

## 小学校「音楽科教材研究」： 歌唱共通教材指導のメドレーによる一工夫

### A Study of School Music in an Elementary School: A Teaching Idea by the Medley for Common Choral Singing Teaching Materials

キーワード：小学校音楽科、歌唱共通教材、メドレー

山本 学

#### はじめに

小学校教科「音楽」の共通教材は1958年告示の第3次学習指導要領に初めて表れた。当時は、歌唱共通教材と鑑賞共通教材の二種類が提示され、教科「目標」は「音楽経験を豊かにし」と示されていた<sup>1)</sup>。その後、鑑賞共通教材は1998年告示の第7次学習指導要領において廃止され、歌唱共通教材の曲数も減らされた。以降、小学校歌唱共通教材は、「日本のよき音楽文化を世代を超えて歌い継ぐようにするため」と記述されている<sup>2)</sup>。内容の取扱いには、「多くの人々に長い間親しまれてきた唱歌には、文部省唱歌や童謡など、児童が豊かな音楽表現を楽しむことのできるものが数多くある。人々の生活や心情と深いかわりをもちながら、世代を超えて歌い継がれてきたそれらの唱歌は、我が国の音楽文化そのものと言うべきものである」の記述があるように、歌唱共通教材には日本の音楽文化や人々に親しまれる唱歌として歌い継がれるために、小学校の音楽科教育において取り扱われているのである。

しかし、共通教材を「国民的共通の文化財」と表現している横田<sup>3)</sup>は、今日の教科書で扱われるのはほんの一部にすぎなくなったと、曲の減少を指摘している。一方、池田<sup>4)</sup>は、曲自体の魅力やレコードの普及から、現在においても一部の文部省唱歌は定着し、歌われ続けていると指摘している。西園<sup>5)</sup>は、我が国の小学校音楽科カリキュラムは、演奏、それも歌

唱中心に構成されていて、歌唱共通教材の重要性は高いと述べている。2011年の第8次学習指導要領では、歌唱共通教材は各学年4曲ずつ、6年間で24曲となっており、改訂による曲数や楽曲の変更はしていない。しかし、低学年と中学年では「各学年3曲を含め」からの文言はなく、4曲が必修とされ、高学年では、「2曲を含めて」から「3曲を含めて」と改訂され、より必修の度合いが増えてきている。

では昨今の社会における音楽の多様化現象から、歌われなくなった唱歌を将来教員を目指す学生に、どのように指導していくかは、大学教師としての現実的問題である。西園は「(音楽科の)授業実践は、教授行為と学習行為によって成立」し、「教材を媒介にして教師の行為と学習者の行為の相互作用によって成立する」と述べている。無藤<sup>6)</sup>は、教材をどのように子ども(学生)に提供し、何を与えることが大事であるかを「教材の行為可能性」として述べている。もし、より効果的な手法としてアレンジとメドレーを用いるなら、歌唱共通教材の可能性が追求できるかもしれない。

例えば、アレンジにおいてはJ. S. バッハの“Tilge, Höchstes, meine Sünden” BWV. 1083がある。これはG. B. ペルゴレージ“Stabat Mater”のアレンジで、バッハはこの作品を高く評価し、広めるためにアレンジを施し演奏したという。また、F. リストは自身や他の作曲家の歌曲作品をピアノ独奏曲にアレンジし、より広く聴衆に浸透させようとした。現代のpop music

においてもcoverという形でアレンジされ、一般的に広められている。

メドレーにおいては、「音楽で、いくつかのポピュラーな曲の旋律や、オペラのアリアなどを続けて演奏するようにした曲。接続曲。」<sup>7)</sup>と述べられ、ポプリ(potpourri)ともいわれる。一般的なpop music歌手のコンサートでは、かぎられたコンサート時間の中で多くの曲を演奏し、たたみかけて魅了する手法としてメドレーが使用されている。現在、日本で出版されているメドレーの前文や解説文などにも「新しい持続をもった一つの作品」<sup>8)</sup>や「原曲の持ち味をそこなわずにイメージをふくらませること(中略)メドレーとしての曲のつながりをそこなないよう」<sup>9)</sup>など、独立した一つの作品をただつなげたものとしてではなく、メドレーとしての特長を見出すことができる。

そこで本研究は、小学校「音楽科教材研究」受講生の歌唱共通教材の記憶と定着度を上げることがねらいとし、教師を志す学生の歌唱共通教材の記憶を調べ、より定着度を高めるためにメドレーの手法を利用した教授法の導入を目的とし、歌唱共通教材指導の工夫を検討する。

## 方法

### 1. 対象

第7次学習指導要領に基づいた小学校音楽科教育を受けてきた、A女子体育短期大学「音楽科教材研究」受講の1年生(科目等履修生を含む)73名(2011年度51名、2012年度22名)

#### 1) 初回調査

2011年4月11日、2012年4月11日

#### 2) 実践指導

2011年4月から7月、2012年4月から7月の「音楽科教材研究」授業

#### 3) 前期授業終了後調査

2011年7月11日、2012年7月23日

### 2. 調査方法

#### 1) 初回調査

「音楽科教材研究」受講生の歌唱共通教材

の記憶と定着度を調査する。ここでは、歌唱共通教材全24曲を提示し、そのすべてに評価し回答する方法をとった(こいのぼりに関しては歌詞の出だしを提示し、類似曲との混同を避けた)。また、鈴木、伊藤(2010)<sup>10)</sup>の5項目に準拠し、記憶①、習った記憶もあり、今でも歌える(歌詞は記憶になくともよい)、記憶②、習った記憶はあるが、歌えるかあまり(殆ど)自信がない、記憶③、習ったかは覚えていないが、(おぼろげながらも)歌える、記憶④、習った覚えはなく歌えないが、この歌の存在くらいは知っていた、記憶⑤、習わないし、このような歌があることも知らなかった(全く記憶にない)から、歌唱共通教材の記憶と定着度を探る。

### 2) 実践指導

歌唱共通教材からメドレー曲を作成し、4月から7月の14回の「音楽科教材研究」授業の中で毎回、対象者に実施する。毎回、約20分程度を費やし、各曲の歌唱とメドレーとして歌う活動を行う。

メドレー作成の意図は以下のとおりである。まず、歌唱共通教材は、音楽科の教科書内で「こころの歌」として掲載され、季節や情景を歌った文部省唱歌が多くみられる。そこで、一年の季節の流れを意識し、曲順はできるかぎり季節の流れに沿うこととする。一年の始まりを4月とし、春(3月～5月)、夏(6月～8月)、秋(9月～11月)、冬(12月～2月)、春となるようにする。動植物に関しては、関東地方を基準とする。季節に関係しないものは適宜、適当と思われる箇所配置する。それらに関しては表1にて根拠を示した。その他、なるべく教科書に示されている調性とし、さらにアレンジし伴奏に工夫を加える。

図1は、小学校音楽科教科書の指導書に掲載されている楽譜であり、図2は、作成したメドレーの同じ曲の同じ箇所である。和音やリズムに工夫を加えている。

表1 メドレーの曲順とその意図

季節	月	曲名	根拠
春	3	さくらさくら	ソメイヨシノの開花平均は3月下旬だが、国花ではないが広く親しまれているため一曲目に配置。
		おぼろ月夜	菜の花3月～4月。黄砂(おぼろ月夜の原因の一つとされている)3月～5月
	4	春の小川	れんげ4月～5月上旬。すみれ3月中旬～5月上旬。両者とも盛りは4月。
	5	こいのぼり	5月5日周辺
	5	茶つみ	八十八夜5月2日～5月4日 ※「夏も近づく」の歌詞のためこいのぼりよりも後に配置した。
夏	6-7	かたつむり	梅雨6月上旬～7月中旬
	7-8	ひらいたひらいた	れんげの花はここではハスの花7-8月
	7-8	ふじ山	富士登山7～8月。富士の落雷事故はほぼ8月に発生。ただし、一番に準拠。二番の冠雪は9月～6月なので、季節が異なっている。
		まきばの朝	福島県の高原がモチーフであり、季節は夏とされている。
		うみ	海の行楽シーズンを夏とし根拠づける。とんび(鷹)は主に海岸部から山地の開けたところに棲息するため、ここに関連付けた。
		われは海の子	
		とんび	
夏 - 秋	8-9	タヤけこやけ	夕焼け(季語)は夏。作詞は1919年の8月末から9月にかけてと言われている。
秋		こもりうた	タヤけこやけの夕暮れから時間の経過に関連付けた
	9	うさぎ	十五夜9月14日周辺。
		もみじ	紅葉は一般的に秋。
		虫の声	秋の夜長
秋 - 冬		冬景色	小春日、晩秋から初冬。
冬	1	日のまる	日の丸を掲げる代表的な祝日として元旦を選択した
	1-2	スキーの歌	スキーのシーズンは1月～2月
		かくれんぼ	季節の特定不可。次に続く「春がきた」の「きた」と「もういいかい」「まあだだよ」に関連付けた
春		春がきた	春。「来た」という言葉で冬から春への移行を示しているため、春の頭に配置した。
	3	越天楽今様	弥生は3月。ただし、この曲は2番は夏を示し、教科書に掲載されていない3番、4番ではそれぞれ秋と冬を示している。1番に準拠している。
		ふるさと	季節は特になし。



図1 指導書による楽譜

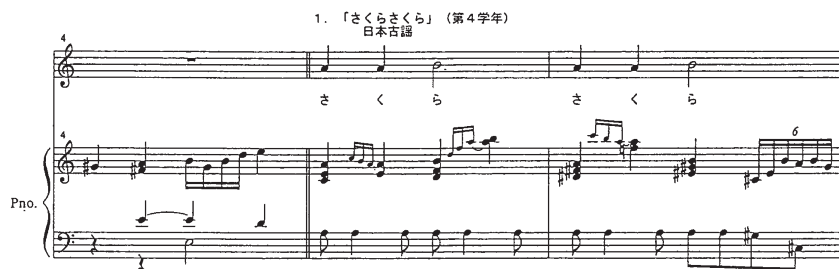


図2 作成したメドレーによる楽譜

### 3) 前期授業終了後調査

前期授業終了後、アンケートによってメドレー教材の実施に関するリアクションと歌唱共通教材の記憶と定着度を調査する。質問内容は以下の5つである。質問1:この教材によって歌唱共通教材の楽曲を覚えることができましたか?(5段階の自己評価によって回答)、質問2:この教材の中でアレンジの気に入った曲全てに○をつけてください、質問3:この教材の中でアレンジの気に入らなかった曲全てに○をつけてください、質問4:メドレーとそれぞれ個別の曲で歌ったときの違いはなんだと思いますか?(自由記

述)、質問5:その他、このメドレーに関することで気づいたことや感想を書いてください(自由記述)。

## 結果と考察

### 1. 初回調査

回収率97.2%で、71名の学生が回答した。

図3で示す通り、以下の三つの特徴が見られた。

まず、記憶①、よく知られ歌われている曲と、その曲の存在すら知られていない曲の差が顕著であった。よく知られている曲は、「ふるさと」(94.3%、67

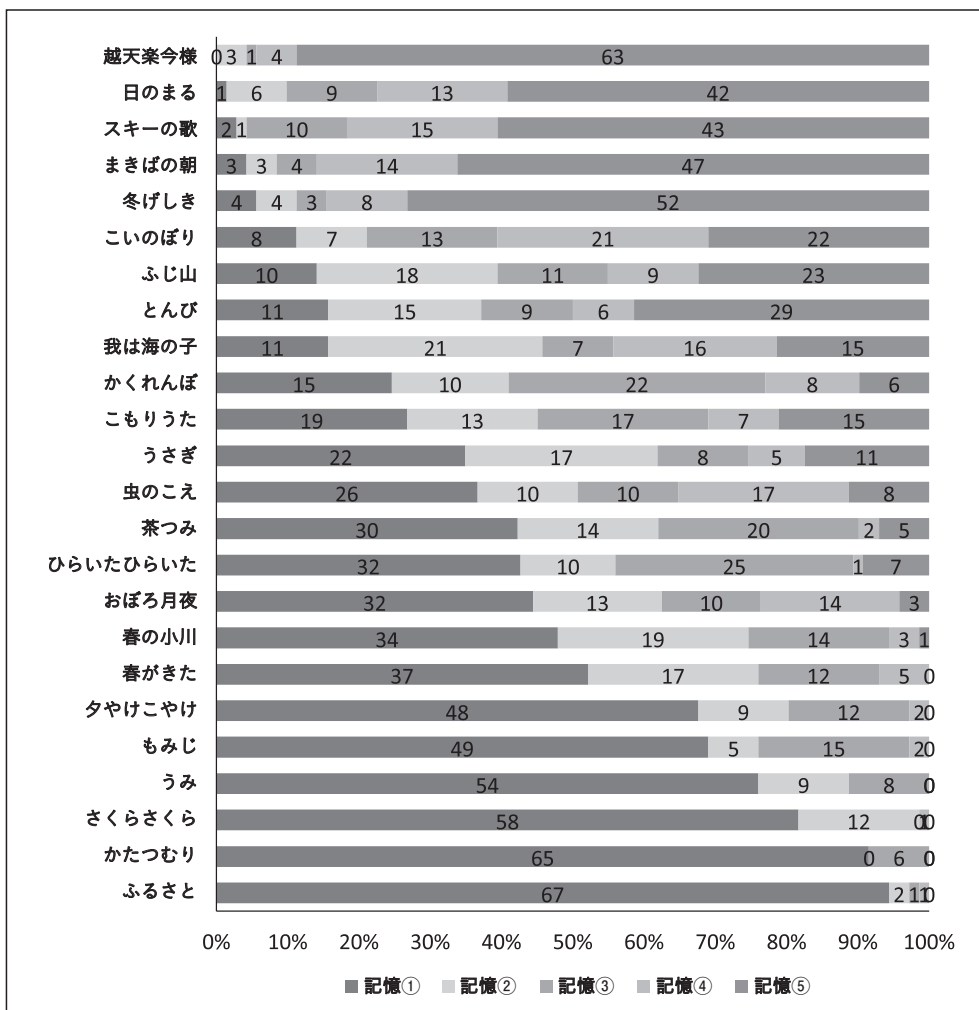


図3 初回調査における歌唱共通教材の記憶と定着度

名)、「かたつむり」(91.5%、65名)、「うみ」(76.0%、65名)、「さくらさくら」(81.6%、58名)、「もみじ」(69.0%、49名)と続き、知られていなかったのは、「冬げしき」(5.6%、4名)、「まきばの朝」(4.2%、3名)、「スキーの歌」(2.8%、2名)、「日のまる」(1.4%、1名)、「越天楽今様」(0.0%、0名)であった。

二つ目として、記憶③、習ったかは覚えていないが、(おぼろげながらも)歌えるの回答が20名を越えた「ひらいたひらいた」(35.2%、25名)、「かくれんぼ」(30.9%、22名)、「茶つみ」(28.1%、20名)は、遊び歌であった。

三つ目として、対象者が授業で受けていた第7次学習指導要領の歌唱共通教材では、高学年で「4曲中2曲」とされていた。これらの8曲のうち、「こいのぼり」、「スキーの歌」、「冬げしき」、「越天楽今様」、「冬げしき」の5曲が記憶①の全くしられていない下位10曲内に入っていた。

記憶②と記憶④については特筆すべき特徴が見受けられなかった。

また、鈴木、伊藤(2010)との比較では、「ふるさと」を記憶①と回答した人がもっとも多かったのが今回の調査と同様であり、「ひらいたひらいた」と「おぼろ月夜」を除いた8曲が上位10曲において該当していた。また、下位10曲でも、「越天楽今様」を記憶⑤と回答した人がもっとも多かったのが今回の調査と同様であり、「われは海の子」、「こもりうた」、「うさぎ」を除く7曲が該当していた。

初回調査の結果から、よく知られている曲と全く知られていない曲の差が顕著であった。対象者は第7次学習指導要領に基づいた音楽科教育を受けてきているが、第3次学習指導要領から示された歌唱共通教材の中で、第7次学習指導要領は必修の曲数がかつても少なかった。よって、歌唱共通教材が対象者に浸透していなかった理由の一つと考えられる。

記憶⑤、全く知られていない曲の上位に、4曲中2曲の選択とされていた高学年の曲が入っていたことも裏付けとなっている。また、歌詞の内容が児童の生活実態にそぐわないということも要因として考えられる。坪田<sup>11)</sup>は、歌唱共通教材の曲の歌詞の変遷につい

て、背景に時代の変化があった(例えば、さくらさくらの歌詞改訂など)と述べているが、児童にとって実感のない歌詞は難しく、その指導の難しさのため、教師も取り上げない二重の障害が要因となっているように思われる。

また、初回調査では、記憶③、習ったかは覚えていないが、(おぼろげながらも)歌えるの回答が多かった「ひらいたひらいた」、「かくれんぼ」、「茶つみ」は遊び歌であったことから、授業以外でも歌うことのあったと考えられる曲は、記憶として残っていた。このことも児童の生活になじむことが記憶と定着度への影響を与えると考える根拠となった。

## 2. 実践指導

作成したメドレー曲を「音楽科教材研究」授業の中で毎回、対象者に実施した。約20分程度の各曲の歌唱とメドレーとして歌う活動の中で、繰り返し歌うことにより、授業の一環としてウォームアップの役割も果たした。実施初期においては曲になじみのないことや歌唱活動への照れから、それほど大きな声で歌わなかった対象者も、実施中期から後期にかけては、繰り返し歌うことにより曲の音楽的な要素への理解、つまり習熟度の上昇により、声の大きさや音程やリズムが確かなものとなってきた。歌唱共通教材は、指導書においては1時間扱いの授業とされている。しかし、「ひらいたひらいた」、「かくれんぼ」、「茶つみ」の記憶と定着度の高さは、遊び歌という児童の生活になじむ要素を有していたことが影響を与えていたように、授業の一環として対象者が歌唱共通教材に親しみなじむことが、音楽活動の質(この場合は声の大きさやリズム、音程の確かさ)に関わっていたと考えられる。

## 3. 前期授業終了後調査

回収率89.0%で、65名の学生が回答した。

実践指導の自由記述を表2に示した。メドレーに「楽しい」という単語を用いた学生は、50.7%(33名)であった。メドレーに否定的な学生は、18.4%(12名)であり、肯定的な学生が過半数いた。メドレー以外の表現記述をその他にした。

表2 メドレー実践後の対象者のリアクション(自由記述)

	メドレーに「楽しい」という単語を書いた回答	メドレーに否定的な記述の回答	その他
回答者数	33 名 (50.7%)	12 名 (18.4%)	—
回答内容 (抽出)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 楽しい、いっぱい歌えるから</li> <li>・ 楽しい、曲と曲の間の伴奏が好き、「次の曲この曲かな〜」みたいな</li> <li>・ 流れで覚えることができ、アレンジされたもので楽しく学べた</li> <li>・ メドレーの方が印象に残りやすいのと、楽しく歌えていいと思う。</li> <li>・ 楽しい、歌いやすいし、覚えやすい</li> <li>・ アレンジの伴奏も面白いし、楽しく歌えた</li> <li>・ 楽しくリズムよく覚えることができた</li> <li>・ 楽しく曲を覚えられた</li> <li>・ スキーの歌や、かくれんぼなどの曲が聴いても歌っても楽しかった</li> <li>・ 季節の流れで作られていて、楽しかった。</li> <li>・ メドレーを歌う方が前後の曲との関連で思い出しやすくなったり、楽しんで歌ったりできた。</li> <li>・ 流れでいろいろな曲を歌うので、覚えるし楽しい</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ メドレーとはいえ、結局ばらばらだったと思うので、変わりはありませんと思う。</li> <li>・ 淡々と毎回毎回歌うだけで、歌について理解できないのかなー?と思いました。</li> <li>・ 1回1回なのであまり印象に残らなかった</li> <li>・ 数をこなしているみたいでおもしろくない</li> <li>・ 単品で教えるメリットもあると思います。</li> <li>・ 意味をあまり感じない</li> <li>・ (単品で歌っていたら) その歌をもう少し詳しく感じる事ができた。</li> <li>・ だらだらしていた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 季節の順番になっているのえ、歌詞を理解しやすいし、曲に関連した話がしやすいと思った。</li> <li>・ 前奏(間奏?)の移り変わりなどで、何か感じるものがあると思うので、いいと思います。</li> <li>・ アレンジが違くと歌に飽きない。やる気が損なわれずに歌っていられると思う。</li> <li>・ 単品で練習すると小学校の時のように忘れてしまうと思う</li> <li>・ 集中力がきれるから、一気にメドレーでやったほうがよい。</li> <li>・ 流れて四季を感じることができました</li> <li>・ メドレーだと季節がわかりやすかった</li> <li>・ 単品で歌っていたら、つまらなかったと思う。特に好きでない歌は。</li> <li>・ リズムも良いので覚えやすいと思った。</li> <li>・ 小学校の教員になるなら知っておくべきものなので、それを楽しくリズムよく覚えることができる</li> <li>・ 続けて歌うことによって、次の曲にすぐいけたりするので、間に、時間がかからないと思いました。</li> </ul>

肯定的な学生記述例では、「いっぱい歌えるから楽しかった」、「次の曲はこの曲かなーみたいな…好きかも」などメドレーに楽しさを覚える記述があり、「楽しい」という単語を書いていたのは65人中33人に上った。逆に、「意味を感じない」、「ついていけなかった」というこのメドレー教材に否定的な記述もあった。

また、質問4:メドレーとそれぞれ個別の曲で歌ったときの違いはなんだと思いますか?(自由記述)からメドレーの意義を三つに集約した。一つ目は、時間的な節約である。各曲ごとに歌う場合、次の曲までに空白の時間が生まれてしまう。短い時間で効率をあげるためにメドレーが適当である。「単品で歌っていたらダラダラしてしまったと思う」、「(各曲ごとに歌っていたら)つまらなかったと思う。特に好きでない曲は」、「(各曲ごとに歌っていたら)集中力がもたなかつ

たと思う」などの記述が見られた。二つ目は、一連の流れ、メドレーとしての曲のつながりが得られることである。「流れで覚えることができ」や「流れで四季を感じることができた」などの記述が見られた。三つ目に覚えやすいことである。メドレーは一つ一つの曲をまとめて一つとして認識されやすく、学習者にとって覚えることの補助的意味合いが強く効果として表れた。「メドレーで歌うことで、そういえばこの曲の前がこうだった、後がどうだったと印象が残るのでよかった」や「たくさん歌えて楽しいし覚えやすい」との記述が見られた。

歌唱共通教材のメドレーの実践指導結果から、メドレーとアレンジによる手法が有効であることがわかった。メドレーは、時間短縮、(四季の)流れによる理解、メドレーとしてのひとまとまりとしての覚えやす



さという利点もあり、アレンジによって対象者は親しみやすさを覚えていた。

図4で示す通り、質問1の「この教材によって歌唱共通教材の楽曲を覚えることができましたか?」は、「5はい」が38.4% (25名)、「4ややはい」が、35.3% (23名)、「3ふつう」が、21.5% (14名)、「2ややいいえ」が3.0% (2名)、「1いいえ」が1.5% (1名)であった。メドレーにより、歌唱共通教材の楽曲を覚えることができた対象者は「5はい」と「4ややはい」の回答者の合計で73.8%であった。

教材として、気に入ったアレンジの方が気に入らなかったアレンジの総数を上回った。初回調査で記憶①の回答数が多かった「ふるさと」、「さくらさくら」が気に入ったアレンジの上位になり、記憶⑤の回答数が多かった「越天楽今様」、「われは海の子」、「日のまる」が気に入らなかったアレンジの上位であった。「スキーの歌」はどちらの上位にも位置し、評価が分かれた。

全体的な傾向として、記憶①の従来より知っている曲ほどアレンジを気に入り、記憶⑤の知らなかった曲ほどアレンジを気に入らない傾向が表れていた。

記憶①よく知っている曲の上位はアレンジを気に入り、下位はアレンジを気に入らないという傾向がみられた。アレンジを気に入るのではなく、よく知っている

曲を好きな曲として回答したと考えられる。「スキーの歌」は初回調査ではほとんど知られていない曲だったが、アレンジを気に入る回答が多く、一つの成果となった。

以上から、メドレーとアレンジの手法は、小学校「音楽科教材研究」の歌唱共通教材指導において有効であった。

## まとめ

- 「音楽科教材研究」受講生の歌唱共通教材の記憶と定着度は、曲名との差が顕著であった。
- 歌唱共通音楽教材の一つのメドレーとして学習することにより有効性が明らかにされた。
- メドレーに関するリアクションの自由記述には、メドレーの「楽しさ」が調査に表れていた。

以上から、教育現場におけるメドレーの活用法が明らかになった。

## 引用文献

- 1) 小原光一(2008) 小学校・音楽科 新学習指導要領ガイドブック 教育芸術社 p. 67
- 2) 文部科学省(2002) 小学校学習指導要領解説 音楽編 教育芸術社 pp. 1-5
- 3) 横田憲一郎(2002) 教科書から消えた唱歌・童謡 産経新聞社 pp. 6-9
- 4) 池田小百合(2004) もっと好きになる日本の童謡 有楽出版 pp. 2-3
- 5) 西園芳信(2005) 小学校音楽科カリキュラム構成に関する教育実践学的研究 風間書房 pp. 122-123
- 6) 無藤隆(2007) 現場と学問のふれあうところ 新曜社 pp. 159-179
- 7) 日本国語大辞典(2012) ジャパンナレッジプラットフォーム <http://www.jkn21.com/top/corpdisplay> (2012/11/09にアクセス)
- 8) 鈴木輝昭(2006) モーツァルトの百面相 カワイ出版 p. 3

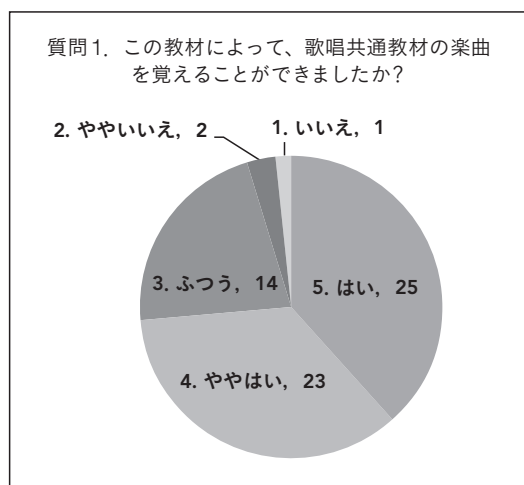


図4 前期授業終了後調査における質問1の回答結果

- 9) 源田俊一郎(2007) ふるさとの四季 カワイ出版  
p. 2
- 10) 鈴木渉、伊藤綾(2010) 歌唱共通教材の履修  
度と周知の状況を調査する—歌い継がれる曲の  
価値に関する考察— 山形大学紀要(教育科  
学) 15-2: pp. 163-184
- 11) 坪田信子(2011) 日本歌曲・歌詞背景の研究(そ  
の2) 文部省小学校学習指導要領共通教材曲に  
おいて、仁愛大学研究紀要人間生活学部篇  
3: pp. 83-95